


AL
...Y OF IOWA.
...RY.
...18
...4Y P
...166



Date Due

7 Jun '63			

no. 8

Die Fabeln des Phaedrus in der Quarta des Gymnasiums innerhalb der Konzentration.

Von Dr. **Karl Maurer,**
Gymnasial[redacted]

„Eine rationelle Didaktik wird nicht unterlassen dürfen die Unterrichtsstoffe von Zeit zu Zeit auf ihren inneren Wert zu prüfen und ihre Rechtstitel entweder zu erneuern, oder, falls sie verjährt erscheinen, nach den etwa neu hervorgetretenen Bedürfnissen abzuändern“. In diesen Worten Fricks[1] liegt für einen jeden Lehrer, dem es um allseitige Entwickelung der geistigen und sittlichen Kräfte seiner Zöglinge zu thun ist, ein Wink auf ein weites, der Natur der Sache nach nie völlig zu erschliefsendes Arbeitsfeld. Und er wird sich dieser Thätigkeit um so weniger entziehen dürfen, je mehr trotz täglicher Mehrung des Unterrichtsstoffes überall die Forderung nach Entlastung der Schüler erhoben, je mehr eine möglichste Kürzung der Unterrichts- und Arbeitszeit angestrebt wird, damit auch die körperliche Entwickelung der Jugend zu ihrem Rechte komme.

Es sei mir daher gestattet den Rechtstitel eines zwar historisch in der Schule überlieferten, aber von modernen Schulmännern vielfach angegriffenen Schriftstellers auf seine Giltigkeit in der heutigen Schule zu prüfen.

Als lateinischen Lesestoff der Quarta des Gymnasiums findet man neben den vitae des Cornelius Nepos die Fabeln des Phaedrus in den Lehrplänen Preufsens, Badens, Hessens und Meiningens; von aufserdeutschen Ländern in denen Frankreichs, Italiens und der Niederlande.[2] Aber trotz dieser offiziellen Befürwortung gehen die Meinungen über den didaktischen Wert dieses Schriftstellers sehr auseinander. Am eingehendsten wurde die Frage, ob Phaedrus in der Gymnasialquarta zu lesen sei oder nicht, in den Verhandlungen der IV. Direktoren-Versammlung zu Hannover 1885 besprochen. Bei weitem die meisten Gutachten sprechen sich hier[3] gegen jede Dichterlektüre in IV. aus. Es wird dagegen angeführt: „Es fehle nach Einführung der neuen Lehrpläne dazu durchaus an Zeit, da das Latein in den drei unteren Klassen um je eine Stunde verkürzt sei. Wenn Quarta auch durch den späteren Beginn des

---

[1] Lehrproben und Lehrgänge XII. p. 1.
[2] Eckstein, Lat. u. Griech. Unterr. p. 278.
[3] p. 135.

Griechischen entlastet sei, so trete doch als neuer Lehrgegenstand Mathematik, desgleichen in Wahrheit auch die Geschichte hinzu, ferner sei durch Vermehrung der Stundenzahl für das Französische das Mafs der Anforderungen in dieser Sprache erhöht, im Latein seien bei verminderter Stundenzahl die Anforderungen in keiner Weise vermindert, der Quartaner habe den bedeutsamen Schritt von der Formenlehre zur Syntax zu thun und müsse dazu noch in die ihm anfangs so mühevolle Lektüre des Nepos eingeführt werden. Es werde ihm nicht möglich sein, in der eigentümlichen, durch den Dichter sich ihm erschliefsenden Welt heimisch zu werden, weil die poetische Lektüre doch nur so nebenhergehen könne, den Reiz der Poesie werde er wahrscheinlich gar nicht, wohl aber die Plage der schwierigen Präparation empfinden; der ziemlich abweichende poetische Ausdruck werde nur die feste Einprägung der syntaktischen Regeln hindern, auch der Gedankeninhalt wenig auf Verständnis rechnen können; dem Nepos dürfe in IV. keine Zeit entzogen werden; wenn der Schüler an seinen Sätzen konstruieren lerne, so sei dies für die schwierigere, in III. an ihn herantretende Dichterlektüre die beste Vorbereitung, später würden bei entsprechend gröfserer Reife die Schwierigkeiten der poetischen Lektüre auch leichter überwunden, endlich sei IV. jetzt die gemeinsame Vorbereitungsklasse für Gymnasial- und Real-Tertia, in letzterer falle aber die poetische Lektüre überhaupt weg." Diesen Ausführungen schliefst sich der Referent Direktor Dr. Capelle rückhaltslos an.[1] Ebenso hat sich die VII. Direktoren-Versammlung zu Posen gegen jede poetische Lektüre in IV., also auch gegen Phaedrus, ausgesprochen.[2] Weitere Gegner der Phaedruslektüre sind Schrader, dem „es kaum ratsam erscheint, schon in IV. den Phaedrus vorzulegen",[3] sowie Oppen.[4] Dieser führt „die völlig unzureichenden grammatischen Kenntnisse des Schülers und als weiteres störendes Moment die von der Prosa abweichende Wortstellung" an.[5] Diesen die Phaedruslektüre ablehnenden Aeusserungen gegenüber hat es auch nie ganz an empfehlenden Stimmen gefehlt. Die I. Sächsische Direktoren-Versammlung 1833[6] sowie die XI. Westfälische Direktoren-Versammlung 1851[7] empfehlen als Quartalektüre Cornelius und Phaedrus. Aus jüngster Zeit beruft sich vor allem die Minorität der Stimmen auf der IV. Direktoren-Versammlung Hannover[8] darauf, „dafs die Fabel als naive, aus einer ursprünglichen, kindlichen Zeit der Poesie herüberklingende, zur Phantasie unmittelbar sprechende und dieselbe anregende Dichtungsform, hier in einer gewandten, sprachlich abgeglätteten, heiteren und anziehenden Form vorgetragen, für das kindliche Alter des Quartaners durchaus angemessen sei, dafs dadurch in die Lektüre als Gegengewicht gegen die Monotonie der Prosalektüre eine erwünschte Abwechslung komme, vor allem sei es eben ein Dichter, die dichterische Form werde so dem Schüler bekannt und vertraut, er gewöhne sich an die schwierigere Weise des Konstruierens und werde auf die verwickeltere Aufgabe, sich mit Ovid abzufinden, vorbereitet; unsere Jugend besitze auch eine nicht gering anzuschlagende, nicht zu vernachlässigende Empfänglichkeit für diese

---

[1] p. 136.

[2] p. 206, These 12.

[3] Erziehungs- und Unterrichtslehre [3] pag. 349.

[4] Die Wahl der Lektüre, Berlin 1885, p. 35.

[5] Max Eichner, Ueber die lateinische Lektüre in IV. Beilage zum Jahresbericht des königlichen Gymnasiums zu Meseritz 1890, behandelt Phaedrus überhaupt nicht. Vergl. p. 5.

[6] Vergl. Erler, die Direktoren-Conferenzen des preufs. Staates, Berlin 1876, p. 92.

[7] Siehe ebenda p. 105.

[8] p. 134.

Art poetischer und didaktischer Erzählung. Das richtige Skandieren des Senars werde dem Schüler bei methodischer Anleitung nicht so schwer. Einige Referenten berufen sich auch darauf, dafs die Schüler erfahrungsmäfsig die Fabeln gern läsen." In ähnlichem Sinne spricht sich der Referent der IX. Direktoren-Versammlung Pommern 1885, Director Schirlitz, aus:[1] „Die poetische Lektüre in IV. sei notwendig, die Verkürzung der Zeit treffe für IV. nicht zu, und die poetische Lektüre biete die erwünschte Abwechslung; die metrischen Schwierigkeiten des Senars schlage er nicht so hoch an als von einigen Seiten geschehe."[2] Ebenso hält der Korreferent, Rektor Becker,[3] Phaedrus für höchst wünschenswert: „Der Inhalt werde allseitig als trefflich und für die Knaben in hohem Grade ansprechend und passend anerkannt, selbst in den beiden Gutachten, welche die Quartaner mit poetischer Lektüre lieber verschont sehen möchten." Schliefslich hat auch Eckstein,[4] der früher wegen des in IV. neu auftretenden Griechischen und der Mathematik sowie der Lektüre des ersten Prosaikers ein Gegner der Dichterlektüre gewesen, nach dem Beginn des Griechischen in U.III. kein Bedenken mehr gegen Phaedrus.

Allen Aeusserungen gegen die Phaedruslektüre liegt die Furcht vor formellen Schwierigkeiten sowie das Bedenken zu Grunde, die grammatische Weiterbildung der Schüler werde darunter notleiden, und dies sei um so mehr zu befürchten, da die Stundenzahl des Latein gegen früher um eine Stunde verkürzt worden sei. Die Freunde des Phaedrus weisen dagegen meist auf den Wert der Fabel selbst hin. Nun verlangt man aber von einem jeden Lehrstoffe, dafs er gleichmäfsig erziehlich und bildend wirke. Zu diesem Zwecke darf er weder eine einseitig formelle noch einseitig inhaltliche Behandlung erfahren. Es ist nun die Frage, ob sich nicht auf methodischem Wege diese Schwierigkeiten heben lassen, sodafs der von vielen Seiten anerkannte, in den Fabeln liegende didaktische Wert zur Geltung kommen kann, ohne dafs der Unterricht den von den Gegnern angegebenen Gefahren anheimfällt.

Die Gegner des Phaedrus weisen vor allem auf den Mangel an Zeit hin. Eckstein[5] und Schirlitz[6] betonen jedoch mit Recht, dafs dieser Einwand nicht stichhalte; und im Grofsherzogtum Hessen ist das Latein in IV. sogar nur mit 8 Unterrichtsstunden ausgestattet, ohne dafs durch die Behandlung des Phaedrus eine Schädigung in dem oben angegebenen Sinne entstünde. Aber, entgegnet man, der Einprägung der syntaktischen Regeln darf keine Zeit entzogen werden. Gewifs nicht; indessen wird man bei Beschränkung des grammatischen Lehrstoffes auf das wirklich Notwendige[7] die eine verlorene Stunde leicht entbehren können. Allerdings bedarf man zu diesem Zwecke einer Normalgrammatik, in welcher der Lehrstoff sorgfältig auf die verschiedenen Klassen verteilt ist. Unter Benutzung solcher Normalgrammatiken, die unter Leitung des Herrn Geh. Oberschulrat Schiller in Giefsen sowie unter der des Herrn Direktor O. Frick, einst in Burg, aufgestellt worden sind, hat alsdann Dr. Friedrich Holzweifsig in seiner Lat. Schulgrammatik[8] im Hinblick auf das Pensum der Quarta alle Anmerkungen der Ellendt-

[1] p. 220.
[2] p. 221.
[3] p. 252.
[4] Lat. u. griech. Unterricht p. 278.
[5] Lat. u. griech. Unterr. p. 278.
[6] IX. Dir.-Vers. Pomm. p. 220.
[7] Vergl. H. Schiller, Die einheitliche Gestaltung und Vereinfachung des Gymnasialunterrichts unter Voraussetzung der bestehenden Lehrverfassung, Halle a. S. 1890 p. 60 und 88.
[8] Dr. Friedr. Holzweifsig, Lat. Schulgrammatik in kurzer übersichtlicher Fassung und mit besonderer Be-

Seyffertschen Grammatik einer späteren Einübung vorbehalten, sofern diese überhaupt einer Erlernung in der Schule bedürfen. Aber auch ganze Regeln über seltener vorkommende gramm. Thatsachen, z. B. über interest, finden sich hier für eine spätere Erlernung ex usu aufgespart.

Mit der Klage über den Mangel an Zeit werden wir gerade auf den einzuschlagenden Weg unserer Untersuchung hingewiesen. Je weniger Zeit zu unserer Verfügung steht, desto mehr drängt sich uns die Forderung der Konzentration des Unterrichtes auf, [1] d. h. wir müssen den Lehrstoff dahin prüfen, ob er sich als ein brauchbares Glied in die Kette der übrigen Lehrgegenstände der Schule einordnen läſst, und, ob er in anderen, dem Schüler bereits bekannten Stoffen die nötigen Apperzeptionsstützen zur eigenen Angliederung findet, sowie neue nach anderen Richtungen hin zu schaffen im Stande ist. Ferner muſs der Lesestoff in der formenden Hand des Lehrers nach allen Seiten hin, formal und inhaltlich, fähig sein, als Basis für Sprachstoff, Regel und schriftliche Uebung zu dienen.

In dem nach den Rücksichten der Konzentration angeordneten Unterrichte kann natürlich, da sonst die Erweckung des nötigen, einheitlichen Interesses im Schüler unmöglich wäre, gleichzeitig nur ein Lesestoff vorhanden sein. Die Phaedruslektüre darf also nicht etwa neben der des Nepos herlaufen, [2] sondern muſs nach Abschluſs der letzteren selbständig als Konzentrationszentrum auftreten können. Mit der wirklichen Konzentration geht ferner eine möglichste Beschränkung des Fachlehrersystems Hand in Hand. Denn davon zu geschweigen, daſs die Nepos- und Phaedruslektüre in verschiedenen Händen liegen dürfe, [3] kommt vielmehr dem Klassenlehrer die Vereinigung von möglichst allen hist.-philol. Fächern seiner Klasse zu. [4] Da dieser allein den gesamten Unterrichtsstoff zu überschauen vermag und den Vorrat an Vorstellungsassociationen seiner Schüler kennt, so wird er, ohne eine Ueberbürdung eintreten zu lassen, die nötigen Verbindungsbrücken zwischen den verschiedenen Fächern schlagen können Der Schüler wird aber dadurch in den Stand gesetzt werden, sich an der Hand seines Lehrers Gesamtbilder des Stoffes zu erarbeiten. Die gröſsere Vertrautheit des Klassenlehrers mit seinen Schülern läſst endlich auch die Plage der schwierigeren Präparation völlig beseitigen, zumal diese Arbeit in die Schule gehört, [5] sodaſs der häuslichen Thätigkeit nur die Einprägung des in der Schule Erarbeiteten übrigbleibt. Der Klassenlehrer wird aber auch bei der Behandlung des Neuen sowie bei der Repetition die Eigenart seiner Schüler weit mehr zu berücksichtigen wissen und seine Anforderungen darnach zu bemessen im Stande sein.

Unter der Voraussetzung, daſs der Unterricht nach den Gesichtspunkten der Konzentration erteilt wird, ergeben sich für Phaedrus' Fabeln folgende Fragen zur Beantwortung: ob dieselben an und für sich inhaltlich wertvoll genug sind gelesen zu werden, ob sie sich für die Altersstufe des elf- bis zwölfjährigen Quartaners eignen, und, ob dieselben für die Zeit von etwa 8 Wochen im Mittelpunkte des Gesamtunterrichtes zu stehen ver-

---

zeichnung der Pensen für die einzelnen Klassen der Gymnasien und Realgymnasien, Hannover 1885. In noch knapperem Rahmen faſst das gramm. Pensum zusammen Paul Harre, Kleine lat. Schulgrammatik, Berlin 1890.

[1] H. Schiller, Ueber Konzentration im lat. Unterr. Zeitschr. für Gymn.-Wes. XXXVIII. p. 193.

[2] IV. Dir.-Vers. Hann. p. 139.

[3] IV. Dir.-Vers. Hann. p. 138. Die hier dafür geltend gemachten Gründe sind nicht stichhaltig.

[4] H. Schiller, Handb. der prakt. Pädag.[2] p. 230 u. Die einheitl. Gest. u. s. w. p. 31.

[5] H. Schiller, Die einheitl. Gest. u. s. w. p. 127.



mögen, ohne dadurch der Behandlung didaktisch wertvolleren Stoffes die Zeit zu verkürzen. Ferner wird man darnach fragen müssen, ob dem Schüler an der Hand von Phaedrus' Fabeln ein entsprechender Wissensstoff überliefert, seine Denkthätigkeit in Anspruch genommen und seine Willenskraft an einer Interesse einflöſsenden Arbeit geweckt werden kann.

Ueber den ethischen Werth der Fabel für die Erziehung des Kindesalters dürfte im allgemeinen kein Zweifel bestehen. Die Fabel entstammt der Kindheit der Völker und spricht die Kindheit des einzelnen Menschen an.[1] In einem leicht zu behaltenden Ausdrucke gute Wahrheiten zu sagen, ist die Fabel das angemessenste Organ.[2] Mit vollem Rechte betont Herder,[3] daſs „eine jede Lehre Anwendung fordert," denn „der Mensch will nicht immer von andern belehrt sein," sondern hat das Bestreben, „sich durch Vorhaltung der Sache selbst zu belehren." Die Fabel ist also auch ein hervorragendes Mittel zur Erweckung der Selbstthätigkeit der Schüler. Da aber die in der Fabel dargestellte Handlung nach den ewigen Gesetzen der Ursache und Wirkung verläuft, so sieht derselbe Gelehrte in den äsopischen Fabeln „herausgerissene Blätter aus dem Buche der Schöpfung" und „in ihren Charakteren lebendigfortwährende ewige Typen, die vor uns stehen und uns lehren." In diesem Sinne „betrachteten alle Naturvölker die Fabel; sie war ihnen ein Lehrbuch der Natur." Die Fabel dient also dem Unterrichte in der Herausarbeitung von stets wiederkehrenden Typen, worauf ein Hauptaugenmerk aller Jugendbildung zu richten sein dürfte.[4] Wie alle Kulturvölker die Fabel „als Werkzeug zur Bildung des Verstandes und der Sitten betrachteten,"[5] so brachte auch unser deutsches Volk der Tierfabel frühzeitig seine Zuneigung entgegen. So spricht sich Luther, einer der am festesten auf dem Boden deutschen Volkslebens stehenden Männer, wiederholt aufs wärmste für die Fabel aus.[6] Ja er hielt es „für eine sonderliche Gnade Gottes, daſs die Fabeln Aesopi in den Schulen sind erhalten worden."[7] Sollte auch die Ueberlieferung dieses Ausspruches nicht über jeden Zweifel erhaben sein, so zeugt doch der Umstand, daſs Luther selbst, als er auf der Veste Koburg saſs, an eine deutsche Bearbeitung der Fabel herantrat, von dem hohen Interesse das er ihr entgegenbrachte.[8] Im Anschlusse an die äsopische Fabel entwickelte sich nun die ganze deutsche Fabeldichtung von Burchard Waldis bis auf Gellert und Lessing, ohne daſs dem Inhalte nach wesentlich Neues hinzukam, während die ursprüngliche naive Form, wie sie Phaedrus noch erhalten hat, allmählich verloren ging.[9] Die äsopischen Fabeln sind demnach zum Gemeingut des deutschen Volkes geworden, das wir der Jugend nicht entziehen dürfen. Ob daher ein Schüler nach der Gymnasial- oder Realtertia übergeht, so dürfte die von ihm der Fabellektüre gewidmete Zeit in beiden Fällen nutzbringend verwertet gewesen sein. An Gellerts lehrreichen Fabeln sind mehrere Menschenalter hindurch

---

[1] Vergl. Jac. Grimm, Reinhart Fuchs, Berl. 1834 p. II und G. Veesenmeyer, Märchen, Fabel in Schmid's Encycl. d. Erziehg. u. des Unterr. IV. p. 572.

[2] Jul. Schmidt, Gesch. d. dtsch. Litt. I. p. 219.

[3] Sämtl. Werke, Stuttg. u. Tüb. 1830, Zur schönen Litt. u. Kunst, XVII. p. 62 ff.

[4] Vergl. H. Schiller, Handb. der prakt. Paed.[2] p. 271 u. O. Frick, Lehrpr. u. Lehrg. IX. p. 1 ff.

[5] Vergl. Herder, ebenda p. 64.

[6] Sämtl. Werke, Frankf. a. M. u. Erlangen 1854 LXII. p. 344 und LXIV. p. 349. Vergl. auch W. Scherer, Gesch. der dtsch. Litt. p. 296.

[7] Siehe ebenda LXII. p. 458.

[8] Vergl. Etliche Fabeln Aesops von Luther verdeutscht, samt einer schönen Vorrede 1539. Sämtl. Werke LXIV. p. 349 ff.

[9] Jac. Grimm, Reinhart Fuchs p. XV. u. Jul. Schmidt, eb. p. 219 und Herder, eb. p. 66 ff.

die Knaben aufgewachsen, [1] und man räumte gewiſs mit Recht der Fabel in den älteren Lesebüchern eine breitere Stelle ein, als jetzt vielfach zu geschehen pflegt. Auch wir werden demnach der Fabel des Phaedrus in ihrer naiven Form mit dem groſsen Schatze von Erfahrung, der darin niedergelegt ist, für die sittliche Ausbildung unserer Jugend nicht entraten wollen.

Daſs der Gedankeninhalt nicht auf Verständnis rechnen könne, [2] während man doch die kleinsten Kinder mit freudestrahlendem Gesichte der Erzählung einer Fabel lauschen sieht, ist mir unerfindlich. [3] Eher dürfte man vielleicht den Einwand erheben, für den Quartaner unserer Tage sei der Inhalt der Fabeln zu naiv und biete ihm nicht genug des Neuen, zumal die Fabel auch in VI. und V. schon behandelt worden sei. Nun ist es gewiſs eine der ersten pädagogischen Forderungen, dem Schüler nur das seinem Alter Entsprechende zu bieten, nichts, was unter oder über dem Niveau seines Verständnisses liegt, also anstatt Interesse, Unlust oder Ueberbürdung hervorrufen würde. Sollte es aber wirklich Quartaner geben, die in Folge der modernen Lebensführung für die Lektüre der Fabel schon zu blasiert erschienen, so hätte die Schule m. E. die Pflicht, diese durch einfache, ihrem Alter entsprechende Kost ihrer kindlichen Sphäre, soweit möglich, zurückzugeben. Will man aber im Unterrichte stets an die Erfahrung der Schüler anknüpfen, um deren Gesichtskreis in eigener Arbeit stetig zu erweitern, so muſs man stets auf das Bekannte zurückgreifen, [4] also auch dieselben Stoffe von neuem vorführen. Ein jeder Lernprozeſs beruht auf den Thätigkeiten des Anschauens, Denkens und Uebens. Mag für die Fabel in IV. die Stufe der Anschauung als bereits abgeschlossen angesehen werden, und mag man hier gewissermaſsen einen Ruhepunkt zur Besinnung gefunden haben, auf dem die Denk- und Uebungsthätigkeit von neuem beginnen kann. Nennt doch einer der vorzüglichsten Kenner der Fabel, Lessing, [5] deren Nutzen in der Schule einen „heuristischen“ und versteht darunter, daſs man den Knaben, „dessen gesamte Seelenkräfte man so viel als möglich beständig in einerlei Verhältnissen ausbildet und erweitert,“ anhält, „alles, was er täglich zu seinem kleinen Wissen hinzulernt, mit dem, was er gestern bereits wuſste, in der Geschwindigkeit zu vergleichen und Acht zu haben, ob er durch diese Vergleichung nicht von selbst auf Dinge kommt, die ihm noch nicht gesagt worden sind.“ Nach diesen Worten Lessings liegt der Wert der Konzentration in der Möglichkeit „den Knaben beständig aus einer Scienz in die andere sehen zu lassen.“ [6] Und der Umstand, daſs Lessing diesen in der heutigen Pädagogik zu so hohen Ehren gelangten Satz gerade in Anknüpfung an die Fabel ausgesprochen hat, läſst den Nutzen der Konzentrationsmethode an diesem Stoffe nach seiner Ansicht deutlich genug in die Augen springen.

Doch sollte nicht ein wertvollerer Unterrichtsstoff durch eine zweimonatliche Lektüre des Phaedrus in seinem Rechte verkümmert werden? Die Gegner des Phaedrus behaupten das von dem Cornelius Nepos. Zur Beantwortung dieser Frage müssen hier einige Worte über den Lehrstoff der Quarta und über die Stellung des lateinischen Lesestoffes innerhalb desselben

[1] Vergl. Jul. Schmidt ebenda.
[2] IV. Dir.-Vers. Hann. p. 135.
[3] G. Veesenmeyer eb. p. 572.
[4] H. Schiller, Die einh. Gest. u. s. w. p. 126.
[5] Von einem besonderen Nutzen der Fabeln in den Schulen, ed. Hempel X. p. 86.
[6] Vergl. ebenda.

vorausgeschickt werden.[1] Aufser der vaterländischen, deutschen Welt, deren in den vorausliegenden Klassen erworbene Kenntnisse bei jeder Gelegenheit zu vertiefen sind, bietet vor allem der geschichtliche Unterricht zwei grofse Konzentrationszentren, die Welt der Griechen und der Römer. Im Anfangsunterrichte der Geschichte handelt es sich in erster Linie um Schaffung einzelner leicht übersehbarer Geschichtsbilder.[2] Als abgeschlossenes Ganzes tritt hier vor allem die Zeit der Perserkriege in den Vordergrund. Der Heldenzeit des griechischen Volkes bringt der zwölfjährige Knabe sein ungeteiltes Interesse entgegen. Auf der ersten Stufe des Geschichtsunterrichtes treten ihm hier Kämpfe entgegen, die ihn an die Helden der griechischen Vorzeit im trojanischen Kriege erinnern mögen. Andere Höhepunkte der Geschichte, z. B. die Zeit des Perikles treten für ihn im Verständnis weit zurück; von den Zeiten des pelop. Krieges an tritt zudem der moralische Verfall des griechischen Volkes zu sehr hervor. Dementsprechend liest man, wenn, wie billig, die Geschichte im Lesestoff eine Stütze finden soll,[3] um das Bild der Perserkriege zu vervollständigen, die vitae eines Miltiades und Themistocles, vielleicht des Aristides. Neben dieses erste grofse Bild republikanischer Freiheit tritt gewissermafsen im Gegensatze dazu die Zeit der Monarchie, welche der Knabe in seinem Lieblingshelden, Alexander dem Grofsen, verkörpert findet. Diesen lernt er in Auszügen aus Curtius Rufus in seinen kriegerischen und politischen Unternehmungen kennen. In beiden Bildern kehrt der Kampf der Griechen und Barbaren, des Abendlandes mit dem Morgenlande unter veränderten Zeitverhältnissen wieder. In die römische Welt wird der Quartaner durch die vita des Hannibal eingeführt. Die jugendliche Thatkraft dieses Helden, vor allem sein kühner Alpenübergang, fesseln das Interesse des Schülers, der hier einen Einblick gewinnt in das verzweifelte Ringen der noch unzerstörten Kraft des römischen Bauernvolkes, das sich nach jeder Niederlage wieder aufrafft, mit den Söldnerheeren der reichen Kaufmannsstadt Karthago. Auch hier kehrt der gewaltige Kampf des Orients mit dem Occidente wieder,[4] aus dem letzterer schliefslich als Sieger hervorgeht. Haben demnach diese drei gewaltigen Epochen: die Perserkriege, die Zeit Alexanders des Grofsen und die punischen Kriege[5] eine für den Quartanerstandpunkt quellenmäfsige Behandlung erfahren,[6] und sind daran in sorgfältiger Arbeit die Hauptthatsachen der Kasuslehre mit Hinweglassung aller seltneren Fälle[7] erlernt worden, so hat der historische Lesestoff inhaltlich und formal seine Aufgabe erfüllt; die Kette darf mit einer vierten Einheit, dem Dichter, schliefsen, wenn sich derselbe als gleichwertiges Kettenglied erweist. Sicherlich tritt der Schüler, der mehr als zwei Tertiale den Prosaiker im Mittelpunkte seiner Lehre hat stehen sehen, mit dem Reize, den das Neue bietet, an ihn heran.[8]

---

[1] H. Schiller, Die einh. Gest. u. s. w. p. 62.

[2] O. Jäger, Bemerkungen über den gesch. Unterr. p. 12.

[3] Wie planlos in der Auswahl der zu lesenden vitae noch hin und wieder verfahren wird, lehrt die Zusammenstellung aus den Jahresberichten von Anstalten aus den verschiedensten Gegenden Preufsens bei Max Eichner, Ueber die lat. Lektüre in IV, u. s. w. p. 6.

[4] H. Schiller, Handb. der prakt. Paed.[2] p. 549.

[5] Eine z. T. andere Auswahl des Lesestoffes trifft M. Eichner eb. p. 11 ff., obgleich er ebenfalls die Notwendigkeit des Anschlusses an die Geschichte betont.

[6] Man findet diesen Lesestoff in brauchbarer Weise vereinigt in Lattmann, Cornelii Nepotis liber u. s. w., worin auch eine genügende Anzahl Fabeln von Phaedrus zusammengestellt ist.

[7] S. o. p. 3.

[8] IV. Dir.-Vers. Pomm. p. 200.

Nachdem ich derart den Nachweis glaube erbracht zu haben, daſs Phaedrus' Fabeln dem Alter des Quartaners entsprechen und didaktisch Wertvolles dadurch nicht zeitlich verkürzt wird, handelt es sich darum darzulegen, daſs die vorgestellten Schwierigkeiten der Behandlung nicht allein nicht groſs sind, sondern daſs Phaedrus auch einen wertvollen Gesinnungsstoff innerhalb der für IV. maſsgebenden Gedankenreihe darstellt, mit dem man sich recht wohl beschäftigen kann, sodaſs ohne Vernachlässigung der lateinischen Grammatik beständig Berührungspunkte mit den anderen Unterrichtsfächern geschaffen werden. Dieses Ziel zu erreichen, ist die Aufgabe einer Methode, die in jeder Thätigkeit von den erstrebten Zwecken und den zu deren Erreichung angewandten Mitteln Rechenschaft fordert und ablegt. Es dürfte sich daher empfehlen, die Lösung dieser Fragen an der Behandlung des Unterrichtes selbst zu versuchen, wie ihn der Verfasser seit mehreren Jahren mit dem bezeichneten Erfolge erteilt zu haben glaubt.

Wir beginnen an hiesiger Anstalt mit der Phaeduslektüre zu Anfang des dritten Tertials, nachdem Nepos in der oben[1] bezeichneten Einschränkung gelesen worden und zum Abschlusse gelangt ist. Bis auf wenige Reste[2] sind daran die wichtigsten Regeln der Kasuslehre, sowie die hauptsächlichsten Thatsachen der Moduslehre zur Behandlung gekommen, sodaſs im wesentlichen nur für die weitere Befestigung des Erlernten Sorge zu tragen ist.

Die Behandlung einer jeden Fabel zerfällt in zwei scharf getrennte Teile, in die inhaltlich-grammatische und die metrische Arbeit. Man wählt, um den Schüler von vornherein im Stoffe heimisch sein zu lassen, vorerst nur Stücke aus, die derselbe schon in dem deutschen Unterrichte der Vorschule oder der Sexta kennen gelernt hat, oder mit denen er durch die Prosastücke des lateinischen Lesebuches vertraut geworden ist.

Nachdem der Lehrer zur Angabe des Zieles die Behandlung der Fabel vom Wolf und Lamm[3] angekündigt hat, erzählt ein Schüler diese Fabel deutsch. Um nun für den Anfänger keinerlei Schwierigkeiten aufkommen zu lassen, tritt man zunächst noch nicht an die metrische Fassung selbst heran, sondern läſst die Fabel zuerst in Prosa lesen.[4] Zu diesem Zwecke wurde früher an unserer Anstalt auf die Fabelsammlung in Schmidt's Elementarbuch der lateinischen Sprache II., das in V. gebraucht wurde, zurückgegriffen, während jetzt, nach Einführung von Lattmanns Nepos emendatior, der auch eine Anzahl Tierfabeln enthält, eine sich an diesen anlehnende Sammlung von Fabeln in Prosabearbeitung auf einem viertel Bogen für die Zwecke unserer Anstalt besonders zusammengestellt worden ist. Die Schüler schlagen den Prosatext auf und erhalten Zeit, denselben durchzulesen, um sich die frühere Uebersetzung wieder zu vergegenwärtigen. Dem Gedächtnisse etwa Entschwundenes wird mit Hilfe des Lehrers neu erarbeitet. Nun erfolgt die Uebersetzung durch einen Schüler. Darauf läſst der Lehrer sofort durch Fragen die grammatischen Thatsachen befestigen. Die Stammformen der Zeitwörter: compello, vĕnio, quǣro neben quĕror, bībo, făcio, mălĕdīco, respondeo, nascor, corrīpio; aus der Kasuslehre: sīti compulsi, veritate re-

---

[1] S. p. 7.

[2] Es erübrigte z. B. im Schuljahr 1889/90 nur noch die Zusammenfassung oder Neuerlernung folgender Regeln: Gen. poss., Gen. bei part. trans. verb., Gen. bei causa, Acc. im Ausruf, Dat. poss., Gebr. des gerund. u. gerundiv.

[3] Ich führe die ganze Auseinandersetzung an diesem Beispiele durch.

[4] H. Schiller, Handb. d. pr. Paed.[2] p. 440.

futatus : abl. caus.; multo inferior : abl. mens.; iurgii causam : gen. obi.; turbidam mihi fecisti : dat. incomm.; maledixisti mihi : dat. bei verb. intrans.; ante hos sex menses : Uebersetzungsmöglichkeiten auf die Frage wie lange vor oder nachher; part. coniunct.: siti compulsi, quaerens, mihi bibenti, timens, refutatus, dicens, correptum eum.[1] Schliefslich folgt die Musterübersetzung des Lehrers mit Benutzung aller von der Klasse gemeinsam erarbeiteten besseren deutschen Uebersetzungsmöglichkeiten. Als häusliche Arbeit verbleibt demnach dem Schüler nur die Repetition, die anderen Tages fehlerfrei zu leisten ist. Darauf wird das Buch geschlossen, und die Fabel retrovertiert, worauf der Lehrer eine von ihm selbst, zur Einübung einer bestimmten grammatischen Thatsache, z. B. der verba intrans., angefertigte Variation wird mündlich übersetzen lassen. Am Schlusse wird die Fabel lateinisch gelesen.[2] Dabei ist ein besonderes Augenmerk auf die richtige Aussprache der Quantitäten zu legen. Ist schon selbstverständlich von VI. an auf die richtige Aussprache eines jeden Vokals mit eiserner Konsequenz gehalten worden, so hat sich jetzt der Lehrer besonders davon zu überzeugen, ob alle später in der metrischen Fassung wiederkehrenden Wörter dem Schüler der Quantität nach geläufig sind, während noch Unbekanntes neu hinzugefügt wird. Am regelmäfsigen Tage erfolgt alsdann die Anfertigung einer kleinen schriftlichen Arbeit, Extemporale oder Klassenarbeit, deren Text der Lehrer mit Benutzung der im Gedichte vorliegenden und unter Wiederholung früher erlernter Vokabeln entweder als Variation des Fabelinhalts, oder besser, im Anschlusse an einen anderen Unterrichtsstoff frei gestaltet.[3] Hier würde sich z. B. zwanglos das Benehmen der Römer gegenüber den Karthagern in der Zeit zwischen dem I. und II. pun. Kriege mit der Handlungsweise des Wolfes dem Lamme gegenüber vergleichen lassen.[4]

Natürlich wird man auch, sei es vor oder nach der Repetition, die Fabel nochmals von einem Schüler deutsch erzählen lassen, wobei man denselben nötigt, eine so viel als möglich vom Texte des Buches abweichende, eigene Darstellung zu geben. Ferner wird man den Schülern geeignete Fragen nach der Tendenz der Fabel vorlegen und sie einschlagende Beispiele aus der Geschichte[5] ganzer Völker und einzelner Menschen anführen lassen. Man wird auf die Eigenart mancher Tiere zu sprechen kommen, in deren Thun und Treiben sich hier vielfach ein Einblick eröffnet.[6] Sollte es nicht zu schwierig sein, so kann man wohl

---

[1] Es ist natürlich nicht damit gesagt, dafs bei einer jeden Fabel alle diese Dinge so ausführlich zu behandeln seien. Die freie Auswahl mufs dem Takte des Lehrers überlassen bleiben, der dieselbe nach den jeweilig für den Gesamtunterricht mafsgebenden Erwägungen treffen wird.

[2] Diese Durchnahme erfolgt nach den von H. Schiller, Handb. d. prakt. Paed.² p. 406 für die Schriftstellerbehandlung aufgestellten Grundsätzen.

[3] Vergl. H. Schiller, Handb. der prakt. Paed.² p. 423 u. Die einh. Gest. u. s. w. p. 23.

[4] Eine diesen Stoff behandelnde Arbeit, die in der Klasse angefertigt worden ist, möge hier ihren Platz finden: Als nach Beendigung des ersten punischen Krieges die Karthager von ihren Söldnern hart bedrängt wurden, schämten sich die Römer folgender That nicht. Voll Gier nach dem Besitze der Inseln Corsica und Sardinien forderten sie, obgleich ein Grund zum Streite nicht vorlag, dafs ihnen die Punier diese auslieferten. Diese wurden durch die Kühnheit der Römer, die ihnen an Kräften weit überlegen waren, eingeschüchtert und gehorchten. Daraus ersieht man leicht, dafs an Kraft hinter andern zurückstehende Völker von diesen vergewaltigt zu werden pflegen.

[5] Vergl. Herder, Sämtl. Werke, Stuttg. u. Tüb. 1830, Zur schönen Litt. u. Kunst XVII. p. 69.

[6] Vergl. Jac. Grimm, Reinhart Fuchs p. I.

auch nach Lessings Vorschlage [1] die Fabel von einem anderen Gesichtspunkte betrachtet behandeln, sodafs man gleichsam eine neue Fabel gewinnt.

Mit diesen Uebungen, welche das selbständige Denken der Knaben in Anspruch nehmen und es gestatten, die mannigfaltigsten, dem Schüler bekannten Stoffgebiete, z. B. Geschichte und Naturkunde, in den Kreis der Betrachtung zu ziehen, wird man das Interesse stets rege zu erhalten, oder neues zu erwecken vermögen. Dabei ist nicht aufser acht zu lassen, dafs man hiermit gleichzeitig der Forderung gerecht wird, eine jede, auch fremdsprachlichem Unterrichte gewidmete Lehrstunde für die Vervollkommnung in der deutschen Sprachgewandtheit auszunutzen. [2] Selbstverständlich können diese Uebungen nach gehöriger mündlicher Besprechung auch den Stoff zu schriftlichen Arbeiten liefern. Der lat. Unterricht läfst sich also hier direkt für den deutschen Aufsatz nutzbringend gestalten.

Damit ist der erste inhaltlich-grammatische Teil der Behandlung abgeschlossen, und ich fasse hier nochmals das Ergebnis desselben für den Schüler zusammen:

A. inhaltlich:

1. Kenntnis des Inhaltes,
2. Ethischer Gewinn,
3. Einblick in das Tierleben,
4. Befestigung einer dem sonstigen Unterrichte angehörenden Thatsache durch die Variation, Extemporale oder Klassenarbeit,
5. Förderung der deutschen Sprachgewandtheit, mündlich und schriftlich.

B. grammatisch:

1. Kenntnis der meisten in der metrischen Fassung vorkommenden Vokabeln,
2. Befestigung und Kenntnisnahme der Quantitäten,
3. Befestigung der lat. gramm. Thatsachen durch die Retroversion, Variation und das Extemporale oder die Klassenarbeit.

Erst im Besitze dieser Kenntnisse tritt der Schüler an die metrische Fassung der Fabel heran. Ihr Inhalt ist ihm bekannt, die Schwierigkeiten der Präparation sind beseitigt. Die Trennung der Wörter male-dixisti, longe im poet. Texte für multo in der prosaischen Fassung, iurgii causam infero für quaero, ad meos haustus für ad me, können keine ernstlichen Schwierigkeiten mehr verursachen, während sie, wie unten zu zeigen sein wird, ein Mittel bieten, den Schüler an der Hand seiner Erfahrung an einfachsten Beispielen in die Dichtersprache einzuführen. Da sich also der Schüler mit grammatischen Dingen nicht mehr zu quälen braucht, wird der Reiz der für ihn neuen poetischen Fassung voll bewahrt bleiben.

Zunächst läfst der Lehrer die in die prosaische Bearbeitung aufgenommenen gleichartigen Bestandteile sowie die oben angeführten dichterischen Eigentümlichkeiten finden, bezw. die Sätze konstruieren. Nach Beseitigung einer jeden Unklarheit erfolgt die Uebersetzung durch einen besseren Schüler, die erfahrungsmäfsig befriedigend und gut ausfällt. Nach der häuslichen, ohne Mühe zu leistenden, Repetition wird am folgenden Tage die ganze Klasse die dichterische Fassung mit derselben Geläufigkeit zu übersetzen im stande sein als die prosaische.

---

[1] Von einem besonderen Nutzen der Fabeln in den Schulen, ed. Hempel X. p. 86.

[2] Vergl. H. Schiller, Handb. der prakt. Paed.[2] p. 293.



Nun folgt das Skandieren der Verse, wobei der Schüler unter entsprechender Anleitung des Lehrers sogut wie alles selbst zu finden hat. Nur das Notwendigste wird ihm dazu angegeben.

Zunächst hat der Schüler den Unterschied prosaischer und poetischer Darstellung zu erkennen. Da ihm die lateinischen Verse etwas durchaus fremdartiges sind, so knüpft man passend an das Deutsche an.[1] Man schreibt z. B. die ersten Verse von Uhlands blindem König[2] sowie eine Periode aus einem deutschen Prosastücke an die Tafel. Der Schüler findet darauf von selbst im Gedichte die Versabteilung und giebt dieses Unterscheidungsmerkmal von Prosa und Poesie an. Liest nun der Lehrer ein- oder mehreremale die Verse markant skandierend und darauf die Prosaperiode vor, so wird der Schüler durch sein Gehör leicht wahrzunehmen im stande sein, dafs der Vers ein regelmäfsig gebautes Ganzes darstellt. Ebenso wird derselbe bemerken, dafs die Regelmäfsigkeit in der Zusammenfassung je zweier Silben besteht, deren zweite sich durch höhere Betonung von der ersten unterscheidet. Den Namen für eine solche regelmäfsige Silbenzusammenfassung besitzt der Schüler bereits; man braucht denselben nur auf eine analoge, ihm bekannte Thatsache hinzuweisen. Er hat die regelmäfsige Zusammenfassung mehrerer Noten in einem gut geleiteten Gesangunterrichte als einen Takt kennen gelernt und versteht im Turnunterrichte unter Taktgehen einen regelmäfsigen Wechsel im Setzen der Füfse. Dementsprechend wird er auch den metrischen Takt leicht begreifen.[3] Der Lehrer teilt nun, was noch allein zu wissen erübrigt, mit, dafs man den Takt, in welchem der betonte Taktteil auf den unbetonten folgt, einen Jambus nennt. Die Takte werden darauf an der Tafel durch senkrechte Striche von einander getrennt und die Silben mit den Zeichen ⏑, – versehen.[4] Der betonte Taktteil erhält sofort das Zeichen für die Betonung: ′.

Sind diese Thatsachen durch öfteres skandierendes Hersagen der deutschen Verse sowie durch die Fragestellung des Lehrers genügend eingeprägt worden, so geht man zum lateinischen Gedichte über. Der Schüler ersieht aus seinem Exemplare, dafs ein lateinisches Gedicht wie ein deutsches aus einzelnen Versen besteht. Darauf schreibt der Lehrer einen Vers, der nur Jamben und Spondeen enthält, an die Wandtafel und liest denselben skandierend vor, z. B.

v. 9 rĕpū́lsŭs ī́llĕ vḗrĭtā́tīs vī́rĭbū́s.

Durch das scharf skandierende Lesen erkennt der Schüler vermöge des Gehörs, dafs der lateinische Vers wie der deutsche aus einer regelmäfsig wiederkehrenden Zusammenfassung zweier Silben besteht, deren zweite den Ton trägt. Durch Vergleichung mit den deutschen, noch an der Tafel angeschriebenen Versen ersieht er aber auch, dafs er es mit jambischen Takten zu thun hat. Nun schreibt man etwa noch

v. 8 ā tḗ dēcū́rrīt ā́d mĕṓs hāū́stū́s līquṓr

an und läfst die Schüler selbst die Abteilung der Takte vornehmen. Die Klasse findet alsdann

[1] Vergl. auch IV. Dir.-Vers. Hann. p. 147.

[2] Dieses Gedicht ist in IV. erlernt worden.

[3] Dies ist auch der Grund, warum ich den Namen Takt anstatt Versfufs wähle. Vergl. A. Rofsbach und R. Westphal, Metrik der Griechen² II. p. 115 und H. Schiller, Die lyrischen Versmafse des Horaz² Leipzig 1877, § 7, p. 3.

[4] Den Grund für die Wahl dieser Zeichen wird der Schüler bald selbst finden.

durch Zählen, dafs in den angeschriebenen lateinischen Versen je sechs Takte vereinigt sind. Die Frage des Lehrers nach dem lateinischen Worte für je sechs beantwortet ein Knabe mit seni, und der Lehrer giebt den Namen des Verses: Jambischer Senar an.

Nun handelt es sich darum, dem Schüler den Grundsatz des lateinischen Versbaues klar zu machen. Es ist ihm bekannt, dafs in einem Takte des deutschen Verses stets eine betonte Silbe auf eine unbetonte folgt, dafs also für den deutschen Versbau die Betonung der Wörter mafsgebend ist. Ferner weifs er, dafs im Lat. die Betonung eines mehr als zweisilbigen Wortes von der Quantität der paenultima abhängt. Ist diese Thatsache durch Fragen im Gedächtnisse wieder wachgerufen worden, so ist auch der Weg zum Verständnis von der Bedeutung der Quantität der Vokale für den lateinischen Versbau angebahnt. Der Lehrer läfst sich in dem angeschriebenen Verse: a te decurrit u. s. w. die Quantität der zweiten Silbe des ersten Taktes angeben, ferner schreibt er die Versanfänge lōngḗ– , ād rī́–, sĭtī́ an die Wandtafel, und die Schüler werden selbständig finden, dafs der tontragende Taktteil der Quantität nach eine Länge ist, während sie aus sĭtī́– , rĕpū́l– entnehmen, dafs der unbetonte Taktteil der Quantität nach kurz ist. Der Schüler begreift jetzt auch, warum wir die Silbenfolge des Jambus mit den Zeichen ⏑ ´[1] versehen haben. Es tritt nun die Aufgabe an die Klasse heran, selbst Wörter zu finden, die einen Jambus bilden, und es dürften etwa mŏnḗs, cănḗs u. s. w. angegeben werden. An diesen Wörtern ist nun sofort der Betonungsunterschied in Prosa und Poesie einzuüben und dem Schüler zum festen Eigentume zu machen, dafs in der Poesie nur die lange Silbe Tonträgerin sein kann: grăvḗs, während dasselbe Wort in Prosa nur grắvēs betont werden würde.

Erst jetzt kehren wir zu dem Verse repulsus ille– zurück und lassen von den Schülern die Quantität einer jeden Silbe bestimmen. re ist kurz (wird an der Wandtafel bezeichnet) pul ist ebenfalls kurz. Darauf wird sich wahrscheinlich ein Schüler melden und daran erinnern, dafs wir gelernt haben, in der tontragenden Stelle dürfe keine Kürze stehen. Der Lehrer wird das einerseits bestätigen und andererseits daran gehen, dem Schüler die Positionslänge zu erklären. Er macht ihn zu diesem Zwecke auf die dem Vokale folgende einfache Konsonanz in repulsus, neben folgender Doppelkonsonanz in respondit aufmerksam und teilt als Regel mit, dafs ein kurzer Vokal durch seine Stellung (positione) vor zwei folgenden Konsonanten den Wert einer Länge erhält. Die Erklärung dieser Thatsache dürfte nicht schwer fallen, obgleich ich dieselbe nicht für nötig halte. Man läfst die Schüler durch Aussprechen kurzer und langer Silben finden, dafs sie zur Hervorbringung eines langen Vokals mehr Zeit brauchen als zu der eines kurzen, also etwa zwei, beziehungsweise eine Zeiteinheit. Nun bedarf man aber auch zur Aussprache eines jeden Konsonanten einer gewissen Zeit, jedoch weniger als zu der eines kurzen Vokals, sagen wir also die halbe Zeitdauer.[2] Folgen demnach auf einen kurzen Vokal mit 1 Zeiteinheit 2 Konsonanten mit je $^1/_2$ Zeiteinheit = 1 Zeiteinheit, so sind diese zu der 1 Zeiteinheit des kurzen Vokals hinzuzuzählen, sodafs man also im Sprechen dieselbe Zeit als zur Hervorbringung eines langen Vokals braucht. In rĕpūls haben wir also durch Position einen Jambus. (Die Takttrennung erfolgt durch den senkrechten, aus der Noten-

---

[1] Mit denselben ist der Schüler aus seinem lat. Lesebuche bei der Quantität nach schwierigen Wörtern längst vertraut.

[2] Vergl. Choiroboskos *ἐξήγησις* in Heph. in Studemunds Anecdota varia I. Berlin 1886, p. 35, 3 f. *πᾶν γαρ σύμφωνον λέγεται ἔχειν ἡμιχρόνιον.*

schrift bekannten Strich.) Ein Schüler fährt nun fort: Die nächste Silbe ist *sus*; das u ist von Natur kurz (wird bezeichnet), ebenso das i in ill. Der Lehrer wirft nun die Frage auf, ob an dieser Stelle des Taktes eine kurze Silbe stehen könne und erhält die Antwort: Nein. Also betrachten wir die folgende Konsonanz und finden, dafs das von Natur kurze i durch die Doppelkonsonanz ll positionslang wird. Takt 2 ist also ein Jambus ⏑ –́. Ebenso werden die Takte 3 und 4 von je einem Schüler als Jamben erkannt und an der Wandtafel als solche bezeichnet.

Darauf folgt eine nochmalige sorgfältige Erklärung und Lesung der Takte 1—4, ehe man zu Takt 5 : *tis vi*– fortschreitet. Ein Schüler erklärt i in der Silbe *tis* als von Natur kurz-, aber durch Position langwertig. Das erste i in *viribus* ist allen als naturlang bekannt. Wir erhalten also einen Takt – –́. Der Lehrer wird darauf die weitere neue Thatsache mitteilen, dafs Phaedrus anstatt der jambischen Silbenfolge ⏑ –́ den *Spondeus* – –́ kann eintreten lassen, der, weil er anstatt des Jambus eingetreten ist, den Ton auf dem zweiten Taktteile trägt.[1] Gelegentlich der Erklärung der Positionslänge ist die Klasse mit dem zeitlichen Werte der kurzen und langen Vokale, als 1, bzw. 2 Zeiteinheiten betragend, bekannt geworden. Der jambische Takt enthält demnach 3 Zeiteinheiten. Da wir aber in metrischen Dingen, so weit möglich, die Anknüpfung an die *Musik* zu suchen pflegen, so dürfte sich diesem oder jenem Schüler der folgende richtige Gedanke aufdrängen: In der Musik kann im allgemeinen anstatt eines $^3/_8$ Taktes nicht plötzlich ein $^4/_8$ Takt eintreten; wie darf sich also hier unter die je 3 Zeiteinheiten messenden jambischen Takte ein 4 Zeiteinheiten darstellender Spondeus eindrängen? Einige Knaben, die in ihrem musikalischen Wissen weiter fortgeschritten sind, kennen die Thatsache, dafs sich in den sg. Triolen Notenverbindungen finden, die an eigentlichem Wert die zeitlich gleichlangen Taktteile übertreffen, jedoch zur Ausführung nicht mehr Zeit beanspruchen dürfen als jene, also bei der Ausführung an ihrem eigentlichen Werte verlieren. Eine ähnliche Verkürzung, wie sie die Triole erleidet, erfährt die erste Länge des Spondeus, wenn er einer jambischen Reihe einverleibt ist. Es verbleiben also dem Spondeus nicht 4, sondern nur etwa $3^1/_2$ Zeiteinheiten gegenüber den 3 des Jambus, wodurch das rhythmische Gleichmafs keine Schädigung erfährt.[2] Auf solche Weise vermag man schon in Quarta im Anschlusse an vorhandenes Wissen ein Verständnis der sg. *irrationalen* Takte zu erzielen, natürlich ohne diesen Namen, der nur belasten würde, zu nennen. Als häusliche Aufgabe, oder auch sofort in der Schule werden nun eine Anzahl spondeischer Wörter zu suchen sein, z. B. *frūctūs*, *vīrtūs* u. s. w.

Wir kommen nun im 6 Takte zu einer weiteren neuen Thatsache. Ein Schüler erkennt das i in *ri*- sowie das u in *bus* als Kürzen. Wir erhalten demnach die Silbenfolge ⏑ ⏑́. Einem oder dem anderen Schüler wird es auffällig sein, dafs hier in dem tontragenden Taktteile eine Kürze steht. Zur Erklärung des *Pyrrhichius*[3] geht man wieder von der Erfahrung der Schüler aus. Man läfst dieselben einen Satz in ihrer gewöhnlichen Sprechweise wiedergeben, z. B.: *Siehst du die Blumen?* Der Knabe wird nun darauf hingewiesen, dafs er am Schlusse des Satzes die Stimme sinken läfst, und dafs infolge dessen das e oder n der

---

[1] Von einer Erklärung der Taktnamen darf auf dieser Stufe füglich abgesehen werden.

[2] Die Berechnung dieser verkürzten Länge siehe bei A. Rofsbach u. R. Westphal, Metrik der Griechen[2] I., p. 529.

[3] Die Scheidung katalektischer und akatalektischer Verse kann dem Quartaner erlassen bleiben.

Endung nicht mehr voll gehört wird. Man spricht je nach der Verschiedenheit der Dialekte Blū́m'n mehr in Nord-, Blū́me mehr in Süddeutschland. Dadurch leuchtet dem Schüler ein, daſs auch der Lateiner im Versschlusse den Ton sinken lieſs und demnach ein Wort mit einem zwei Zeiteinheiten zur Aussprache in Anspruch nehmenden Vokale in der Schluſssilbe als lästig empfand, also im sechsten Takte, aber aus dem angegebenen Grunde nur hier, die Silbenfolge ⏑ ⏑́ eintreten lassen konnte. Und daſs der Vers trotzdem keinen rhythmischen Verlust erleidet, wird ebenfalls leicht begriffen werden, wenn man mit den Jungen erwägt, daſs die eine fehlende Zeiteinheit sicherlich durch den Zeitaufwand wieder eingebracht wird, den man braucht, um vom Schlusse des Verses, wo man im Sprechen naturgemäſs etwas einhält, zum nächsten Verse überzugehen.[1] Es folgt nun das Suchen nach pyrrhichischen Wörtern, und die Schüler nennen bald die ihnen bekannten mălĕ und bĕnĕ.

Der Vers 9 ist damit durch die eigene Thätigkeit der Klasse unter Hinzufügung weniger neuer Thatsachen durch den Lehrer erarbeitet. Die Kenntnis des Jambus, des Spondeus und des Pyrrhichius sowie der Möglichkeit der Positionslänge sind sein freudig erarbeitetes, und infolge beständiger Anknüpfung an Bekanntes, auch verstandenes, und nach häuslicher Repetition auch bleibendes Eigentum geworden. Die Lesung der Verse:

5 cūr ī́nquīt tū́rbŭlḗntām fḗcīstī́ mĭhĭ́,
6 ăquā́m bĭbḗntī lā́nĭgḗr cōntrā́ tĭmḗns,
8 ā tḗ dēcū́rrĭt ā́d mĕṓs hau̅stū́s lĭquŏ́r

läſst nun einen Ruhepunkt in der Darbietung des Neuen eintreten und giebt dem Schüler Gelegenheit zur sicheren Einprägung des Erlernten. Die Behandlung erfolgt stets derart, daſs ein Schüler Silbe für Silbe erklärt, während ein anderer den Vers mit Quantitäts- und Tonzeichen an der Wandtafel anschreibt, worauf die ganze Klasse zur Kontrole des Angeschriebenen herangezogen wird. Dieses Verfahren bietet abgesehen davon, daſs man die ganze Klasse zur Arbeitsleistung nötigt, den Vorteil, daſs der Schüler auch durch das Sehbild eine festere Vorstellung von der Quantität eines jeden Vokales, von dem Aussehen eines jeden Taktes sowie von dem des gesamten Senares erhält. Durch häufiges Einzel- und Chorsprechen wird natürlich auch durch das Gehör in allen Schülern der Sinn für den jambischen Rhythmus geweckt werden.

Erst nachdem diese erste Gruppe neuer metrischer Thatsachen zum sicheren Besitze aller Schüler geworden ist, wird an V. 4 die Vermeidung des Hiatus durch die Elision betrachtet. Auch hier braucht der Schüler nur an seine im sonstigen Unterrichte erworbene Erfahrung erinnert zu werden. Die Verse:

„Was hör' ich kommen über's Meer?", und
„Wie sorgsam stellt Ihr Krüg' und Töpfe"

zeigen ihm, daſs der Dichter den Endvokal eines vokalisch schlieſsenden Wortes vor vokalischem Anlaut abwirft, da das Zusammenstoſsen der beiden Vokale der Aussprache Schwierigkeiten bereiten würde. Im französischen Unterrichte ist dieselbe Erscheinung bereits zur Behandlung gekommen: l'ami. Die Wachrufung aller dieser Thatsachen läſst demnach auch für die Elision im lateinischen Versbau das Verständnis gesichert erscheinen. Ist die Bezeichnung Elision nicht schon aus dem französischen Unterrichte bekannt, so kann sie hier erlernt werden, ohne

[1] Vergl. M. Hauptmann, Die Natur der Harmonik u. der Metrik, Leipz. 1853, p. 299.

dafs dies unumgänglich nötig wäre. An demselben Verse wird den Schülern ebenfalls mit Zurückgreifen auf ihre Umgangssprache der Abfall des m vor vokalisch anlautenden Wörtern klar gemacht. Die Neigung unserer Volkssprache einen die Endung schliefsenden Konsonanten, z. B. ein n im raschen Verlaufe des Sprechens ungehört zu lassen ist einem jeden bekannt, der Schüler sagt im Verkehre mit seinen Kameraden nicht: sie kommen an, sondern: sie komm e a'. Demnach wird ihm auch caus[am] intulit keine Schwierigkeit des Verständnisses mehr bereiten.

Sind auch diese Thatsachen gehörig eingeprägt worden, so geht man noch einen Schritt weiter, zu der Möglichkeit über, den Jambus durch den Tribrachys, den für den Jambus eingetretenen Spondeus durch den Anapaest oder Daktylus zu ersetzen. Zu diesem Zwecke läfst man Vers 2:

sĭtī́ cōmpū́lsī sŭpĕrĭ́ōr stābā́t lŭpū́s

von einem Schüler skandieren.[1] Ist der Schüler im Takte 3 an der Silbe sŭ– angekommen, so findet er, dafs die Silbenfolge sī sŭ́ = – ⏑́ im jambischen Verse nicht stehen darf. Hier greift nun der Lehrer mit der Frage ein, welcher Takt, wie schon erlernt, anstatt des Jambus eintreten dürfe, und erhält die Antwort: der nur $3^1/_2$ Zeiteinheiten wertige Spondeus. Nun ist aus dem Rechenunterrichte her bekannt, dafs anstatt 1 Ganzen 2 Halbe, 4 Viertel, 8 Achtel u. s. w. gesetzt werden dürfen, ohne dafs dadurch eine Wertänderung herbeigeführt würde. Ferner weifs der Schüler aus dem Unterrichte im Gesang, dafs er, um eine halbe Note zu singen, die Hälfte der Zeit braucht als zur Hervorbringung einer ganzen Note u. s. w., dafs also

u. s. w. gesetzt werden darf. (Wird angeschrieben.) Aehnlich wie wir, um eine ganze Note zu singen, die doppelte Zeit brauchen als zur Hervorbringung einer halben, haben wir oben zur Aussprache eines langen Vokals die doppelte Zeit als zu der eines kurzen angesetzt, und ebenso bedürfen wir hier, um eine lange Silbe hervorzubringen, die doppelte Zeit als zur Aussprache einer kurzen. Wir werden also ohne eine Aenderung im zeitlichen Werte herbeizuführen – = ⏑ ⏑ setzen dürfen. Löst man nun die zweite Länge des Spondeus auf, so findet der Schüler selbst die Taktform – ⏑́ ⏑, den Daktylus. Auch dafs der Ton nur auf der ersten Kürze liegen darf, ist der Klasse unschwer klar zu machen. In dem anstatt des Jambus eingetretenen Spondeus hatte die zweite Länge, d. h. die dritte und vierte Zeiteinheit, den Ton; es waren also bis dahin von dem etwa $3^1/_2$ Zeiteinheiten messenden Spondeus bereits etwa $1^1/_2$ ausgesprochen. Demnach mufs der Ton im Daktylus mindestens nach der langen Silbe eintreten. Wollte man aber die letzte Kürze betonen, so wären nicht, wie verlangt, $1^1/_2$ Zeiteinheiten, sondern deren schon $2^1/_2$ vorüber: also ist die erste Kürze Tonträgerin. Wie man ersieht, läfst sich auch die am schwierigsten erscheinende Thatsache aus dem bereits im Besitze

[1] Dem jambischen Rhythmus entsprechend wäre es theoretisch richtiger, zuerst den Tribrachys, dann den Anapaest und an letzter Stelle den Daktylus zu behandeln; allein didaktische Gründe lassen es, wie man leicht ersehen wird, bei dieser Fabel rätlicher erscheinen, mit dem Daktylus zu beginnen.

des Schülers befindlichen Wissen, vor allem mit Zurückgreifen auf den Gesangunterricht leicht entwickeln. Das Skandieren von Vers 2 bietet nun keine Schwierigkeit mehr, und es folgen die Verse 1, 3, 10 und 13, die sämtlich Daktylen enthalten, sodafs das neu Erlernte sofort die nötigen Uebungsbeispiele findet. Im Vers 7: quĕrĕrīs wird ebenso durch Auflösung der ersten Länge des Spondeus der Anapaest entwickelt, und im Vers 11: nŭs ĕquī– lernt der Schüler schliefslich durch Auflösung des reinen Jambus den Tribrachys kennen. Weitere Verse, an denen sofort die Einübung dieser Takte stattfinden könnte, fehlen in dieser Fabel, und dieselbe mufs der Behandlung anderer Stücke vorbehalten bleiben. Das Suchen daktylischer (tēmpŏră), anapästischer (săpĭēns) und einen Tribrachys (cĕlĕbĕr) bildender Wörter hat natürlich auch die Kenntnis dieser Takte gefördert.

Nachdem die Einzelverse gehörig geübt worden sind, folgt das Gedicht als Ganzes, dessen skandierendes Lesen dem Schüler jetzt keine Schwierigkeit mehr bereiten wird. Daran schliefst sich noch das Memorieren, obgleich dieses für alle leichter auffassenden Schüler als eigentliche Aufgabe kaum mehr vorhanden sein dürfte. Aber auch den schwächeren Schülern wird keine Mühe mehr daraus erwachsen, da sie aller Wahrscheinlichkeit nach bei der Arbeit das judiziöse mit dem mechanischen Verfahren in ein richtiges Verhältnis bringen werden. Lief doch die ganze Art der vorausgegangenen Behandlung auf ein judiziöses Arbeiten hinaus.

In derartiger Behandlung hat sich der Schüler an der einen Fabel die Hauptthatsachen des jambischen Senares durch eigene Arbeit erworben. Das Lesen der folgenden Fabeln hat nun wesentlich die Aufgabe, den erworbenen Besitz durch beständige immanente Repetition zum dauernden Eigentume zu machen. Aufserdem werden, wo sich passende Gelegenheit bietet, die Lücken im metrischen Wissen ergänzt; es fehlt zum Beispiel noch: vocalis ante vocalem corripitur, muta cum liquida brauchen keine Position zu machen. Indessen darf man in den Anforderungen nicht zu weit gehen. Die Kenntnis der Caesuren, für die sich in dem Deutschen keine Analogie findet, kann der Tertia vorbehalten bleiben; die Zusammenfassung zweier jambischen Takte zu einer Dipodie und die daraus entspringende Bezeichnung des jambischen Senares als eines jambischen Trimeters würden das Gedächtnis des Quartaners nur mit unnötigen Namen belasten; ebenso erscheint es m. E. auf dieser Stufe überflüssig, den Schüler mit den Ausdrücken Thesis und Arsis zu behelligen, um so mehr, als sich der Lehrer hier, wie in allen Klassen in der mifslichen Lage befindet, die wissenschaftlich allein gerechtfertigte Erklärung der Arsis als vom Aufheben, der Thesis als vom Niedersetzen des Fufses entlehnt, mit den von uns eingeführten Ausdrücken Hebung und Senkung der Stimme in Einklang bringen zu können.[1]

Auch bei der Behandlung der folgenden Fabeln ist daran festzuhalten, dafs kein Takt gelesen wird, von dem nicht Rechenschaft abzulegen wäre. Am besten läfst man jeden Vers, während ein Schüler denselben skandiert, von einem anderen an die Wandtafel anschreiben.

Derart dürfte es genügen, etwa 10—15 Fabeln zu lesen, was in etwa 8 Wochen leicht zu bewältigen sein wird. Zur eingehenden Behandlung der ersten Fabeln gebraucht man etwa je eine Woche, da es sich dabei nicht um ein rasches Fortschreiten, sondern um ein völliges Kennen und Können einer jeden Thatsache handelt. Bei der Bearbeitung der späteren Fabeln

[1] Vergl. H. Gleditsch, Metrik der Griechen und Römer in J. Müller, Hdb. der klass. Altertw. II.[2] p. 688, Anm. 4.

vereinfacht sich erstens die Präparation: man läſst allmählich die Lesung des Prosatextes fallen und präpariert direkt die metrische Fassung. Zweitens bildet das Metrische ja fast nur eine beständige Wiederholung von Bekanntem. Die also gewonnene Zeit läſst sich dagegen für die Behandlung mancher Dinge verwerten, die hier einen ungezwungenen Anschluſs finden können und demnach den Wert der Fabeln als Konzentrationsstoff darthun.

Vor allem ist hier Gelegenheit, den Schüler an der Hand seiner Erfahrung mit den Unterschieden prosaischer und poetischer Darstellung bekannt zu machen. Schon bei der Behandlung von Bäſsler, Demosthenes in Masius deutschem Lesebuch,[1] ist der Schüler auf den Unterschied der schlichten und gehobenen Redeweise hingewiesen worden. Eine Eigentümlichkeit der letzteren sind die bildlichen Ausdrücke, die aus dem Streben nach Anschaulichkeit der Darstellung hervorgehen. Die Wirkung derselben als dichterisches Mittel tritt dem Schüler im metrischen Texte seiner Fabel um so schärfer entgegen, als er denselben Inhalt schon in der nackteren Prosafassung der Fabel kennen gelernt hat. Schon in der ersten Fabel gebraucht Phaedrus die Phrase iurgii causam inferre. Der Schüler findet selbst, daſs es sich hier um einen bildlichen Ausdruck handelt, der von der Kriegsführung entlehnt ist, denn bellum inferre alicui ist ihm geläufig. Wie ganz anders wirkungsvoll ist aber der Gedanke: „Der Wolf führt einen Offensivkrieg gegen das Lamm,“ als „er sucht einen Grund zum Streite.“ Wie sinnlich anschauungsvoll ist gleich in derselben Fabel aqua decurrit ad meos haustus anstatt ad me. Der Schüler sieht hier das Lamm bei dem Schlürfen des Wassers. Ohne Mühe, durch eigene Anschauung wird also der Knabe mit der Forderung nach Handlung im Gedichte vertraut.[2] Fast in allen Fabeln dürfte sich Aehnliches zeigen lassen. Wie passend gruppiert sich aber dieses Streben nach sinnlicher Anschaulichkeit zu dem weiteren dichterischen Mittel der schmückenden Beiwörter, worauf der Schüler schon früher aufmerksam gemacht wurde,[3] der Wirkung durch den Gegensatz[4] und der Macht der Tonmalerei, die er gleichzeitig aus Bürgers Lied vom braven Mann kennen lernt.[5] Hier bietet sich also gewiſs eine leichte Verknüpfung mit dem deutschen Unterrichte. Wie nahe liegt es ferner, wenn man Phaedrus' Fabel leo senex liest, gleichzeitig im deutschen Unterrichte Lessings Alten Löwen vorzunehmen. Welche Freude macht es den Jungen, an der Hand des Lehrers die Aehnlichkeiten, Verschiedenheiten, Fehlendes in der einen und Zusätze in der anderen Darstellung aufzufinden. Aber damit nicht genug, man wird auch im französischen Unterrichte (vorausgesetzt, daſs sämtliche hist.-phil. Fächer in einer Hand liegen) Lafontaines lion devenu vieux zur

---

[1] II.[8] p. 329. Zum Kanon der in IV. zu behandelnden Stücke gehörig. Vergl. H. Schiller, Die einh. Gest. u. s. w. p. 63.

[2] Vergl. W. Scherer, Gesch. d. deutschen Litt. p. 482.

[3] Kaiser Rotbart lobesam.

[4]
Manch Ritter wert,
Mit festem Schild und breitem Schwert.
Siegfried nur einen Stecken trug;

[5]
Hoch rollten die Wogen entlang ihr Gleis
Und rollten — ;
Es dröhnt' und dröhnte dumpf heran;
Laut heulten Sturm und Wog ums Haus;
Die Schollen rollten, Schuſs auf Schuſs;
Die Schollen rollten Stoſs auf Stoſs;

Behandlung bringen, und der französische Lesestoff steht nicht mehr isoliert da, wie derselbe ja auch sonst mit dem übrigen Unterrichtsstoffe in Verbindung zu setzen ist.[1]

Ist das geschehen, so ergiebt es sich gegen Schlufs der Fabellektüre im Lateinischen, Deutschen und Französischen ganz von selbst, einiges über diese Dichtgattung im allgemeinen aufzufinden. Nachdem das Wesen der Fabel als einer Lehrdichtung, worin meistens Tiere mit menschlichen Schwächen behaftet, redend auftreten, aus deren Erlebnissen und Schicksalen der mit den gleichen Mängeln behaftete Mensch die für ihn passende Lehre ziehen soll, an einer jeden Fabel aufgefunden worden ist, wird der Schüler leicht die Aehnlichkeit des Zweckes der biblischen Gleichnisse[2] finden. Wie nahe liegt es z. B. das Gleichnis vom barmherzigen Samariter zur Vergleichung heranzuziehen, sodafs man also von der ethischen Seite abgesehen, eine weitere Verknüpfung mit dem Religionsunterrichte erhält.

Aus der Parallelbetrachtung der Fabel in den drei Sprachen eröffnet sich aber dem Schüler auch ganz von selbst die wichtige litterar-historische Thatsache, dafs wir im Deutschen und Französischen nur Uebersetzungen aus dem Lateinischen haben. Der Schüler lernt durch das tägliche Sehen die Namen der Fabeldichter Lafontaine und Lessing kennen; ein grofser Teil der Klasse weifs auch etwas von Gellert, und ein oder der andere Junge vermag eine von dessen Fabeln zu erzählen. Derart gewinnt man in IV. einen passenden Abschlufs der in den unteren Klassen vielfach behandelten Fabel und damit wiederum einen Ausgangspunkt für die spätere Betrachtung in einer höheren Klasse.

Aber auch für den geschichtlichen Unterricht läfst sich an Phaedrus noch manche fruchtbare Erörterung anknüpfen. Ein oder der andere Schüler hat es schon gehört, dafs Phaedrus, dessen Lebenszeit wir mit der des Kaisers Augustus, also wie der Schüler aus der biblischen Geschichte weifs, mit der Zeit von Christi Geburt zusammenfallend ansetzen, seine Fabeln nicht selbst gedichtet, sondern aus dem Griechischen des Aesop übersetzt habe. Gewinnt nun nicht durch das Wissen dieser einen Thatsache das oft inhaltslose Reden von der Herübernahme griechischer Bildung nach Rom, wowon der Schüler gehört, dafs es von der Scipionenzeit an in immer steigendem Mafse geschehen sei, einen für jeden Schüler greifbaren Inhalt? Wird er sich dann nicht auch daran erinnern, dafs Cornelius Nepos bei der Abfassung seiner vitae das Geschichtswerk des Thukydides benutzt[3] hat und ähnliches mehr? Eine der wichtigsten Einrichtungen das Altertums ist die Sklavenwirtschaft. Der Schüler kennt zwar das Loos der Bewohner eroberter Städte, in die Sklaverei verkauft zu werden, er lernt den Betrieb der Ackerwirtschaft im römischen Reiche durch Sklaven kennen, in Kleons Gerberei und des alten Demosthenes Waffenfabrik sieht er die Sklaven als Fabrikarbeiter. Gelegentlich der Erziehung der jungen Athener hört er von den Paedagogen. Die gelehrte Seite des Sklaventums pflegt aber dem Knaben nicht recht einzuleuchten. Hier bietet sich eine gute Gelegenheit, ihm diese in der Person des Phaedrus zum Bewufstsein zu bringen, wenn man ihm mitteilt, dafs dieser ein Freigelassener, also früherer Sklave, des Kaisers Augustus gewesen ist. Jetzt wird es ihm nicht mehr fremdartig erscheinen, dafs man die Kindererziehung in Sklavenhand gelegt hat, dafs Sklaven die Bücherrollen abgeschrieben haben u. s. w., wenn es sogar Dichter unter denselben gegeben hat.

---

[1] Vergl. H. Schiller, Die einh. Gest. u. s. w. p. 63.

[2] Vergl. Jac. Grimm, Reinh. Fuchs p. XIII.

[3] Them. I.

Aus Vorstehendem dürfte die Möglichkeit, Phaedrus in die innigste Verbindung mit den übrigen Lehrstoffen der IV. zu setzen, erwiesen sein. Und man wende nicht dagegen ein, die oben angeführten Erörterungen gingen über das Verständnis des Quartaners hinaus; dafs dies nicht geschehe, dafür hat der pädagogische Takt des Lehrers zu sorgen, der alles fern halten wird, was auf dieser Stufe nicht allen Schülern könnte klar gemacht werden, d. h. also jeden Stoff, der nicht im Wissen des Schülers geeignete Apperzeptionsstützen zu finden vermöchte.

Als Ergebnis dürfte m. E. aus unserer Betrachtung hervorgehen, dafs Phaedrus als Schulschriftsteller weiterhin seinen Platz mit Recht behaupten darf. Die Bedenken der Gegner dürften sich, wie ich zu zeigen versucht habe, soweit sie wirklich vorhanden sind, auf methodischem Wege beseitigen lassen, da

1. ein achtwöchentlicher Betrieb der Dichterlektüre dem Prosaschriftsteller nicht gefährlich wird,
2. das grammatische Wissen auch am Dichter vertieft und erweitert werden kann,
3. die Schwierigkeit der Präparation durch gemeinsame Arbeit in der Schule sowie durch vorherige Lesung des Prosatextes zu beseitigen ist, und
4. sich die Kenntnis der wichtigsten metrischen Thatsachen unschwer an das dem Schüler bekannte Wissen anschliefsen läfst.

Dazu kommt, dafs sich innerhalb eines nach konzentrischen Gesichtspunkten angeordneten Unterrichtes Phaedrus fast mit allen sonstigen Unterrichtsfächern in fruchtbare Verbindung bringen läfst, sodafs er

1. ethisch mit dem Religionsunterrichte zusammengeht,
2. geschichtlich mit dem Leben der alten Welt in Verbindung steht,
3. litterarhistorisch sich mit dem Deutschen und Französischen berührt, und
4. metrisch seine Verknüpfung mit dem Unterrichte im Gesang und im Turnen findet.

Neben diesen Vorzügen bietet Phaedrus sogar noch in höherem Mafse als manche andere Schriftsteller das Gute, dafs er wegen der Möglichkeit einer eigenartigen Behandlung das Interesse der Jugend besitzt und den Schüler an der Hand des Lehrers zu selbstthätiger Arbeit herausfordert. Diese ist aber der Weg zur Bildung des Willens, worauf eine jede Erziehung als auf das letzte Ziel hinausarbeiten soll.



Druck von Wilhelm Keller in Giefsen.